Les systèmes d'éducation:

quelles transitions vers quel avenir ?

Notes pour l'allocution
prononcée par M. Pierre Lucier,
président de l'Université du Québec,
au Forum du Premier ministre sur l'éducation,
à Saint John (Nouveau-Brunswick),
le 14 novembre 1998.

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC
ARCHIVES

Monsieur le Premier ministre,
Monsieur le Ministre de l'Éducation,
Madame et Messieurs les Ministres,
Messieurs les Sous-ministres,
Mesdames, Messieurs,

C'est avec beaucoup de plaisir, mais aussi avec modestie, que j'ai accepté l'invitation de Monsieur le Premier ministre à participer à ce forum sur l'éducation. Je n'ai, en effet, ni recette ni conseil à donner à une communauté qui fait depuis longtemps la preuve qu'elle sait conduire ses affaires. Et puis, nous avons nous-mêmes de quoi nous occuper, au Québec, avec la gestion de notre propre système d'éducation! Si j'ai finalement accepté d'être ici avec vous, c'est d'abord pour vous exprimer l'estime et la solidarité d'un observateur de longue date de ce que vous faites, et aussi par fidélité envers plusieurs amis oeuvrant dans le système d'éducation du Nouveau-Brunswick. Et puis, je dois vous le dire, chaque fois que je suis venu ici, j'en suis revenu enrichi de nouvelles idées et stimulé par votre détermination et votre enthousiasme. Je compte donc, le plus simplement du monde, partager avec vous quelques éléments de lecture de la réalité en émergence, quelques convictions aussi, forgées au cours de trente années consacrées à des tâches que j'ai toujours tenu à remplir d'abord et avant tout comme éducateur.

Votre forum est tout orienté vers les «défis du futur du système d'éducation», vers l'«avenir de l'éducation». Et vous avez mis à côté de mon nom le titre: «transitions éducatives». J'ai compris que vous vouliez signifier par là votre intérêt pour les voies qui conduisent vers l'avenir, et pour cet avenir même, tel que nous pouvons maintenant l'entrevoir à travers les changements en cours – car je comprends aussi que «transitions» est finalement un autre mot pour parler des changements.

Monsieur le Premier ministre,
Monsieur le Ministre de l'Éducation,
Madame et Messieurs les Ministres,
Messieurs les Sous-ministres,
Mesdames, Messieurs,

C'est avec beaucoup de plaisir, mais aussi avec modestie, que j'ai accepté l'invitation de Monsieur le Premier ministre à participer à ce forum sur l'éducation. Je n'ai, en effet, ni recette ni conseil à donner à une communauté qui fait depuis longtemps la preuve qu'elle sait conduire ses affaires. Et puis, nous avons nous-mêmes de quoi nous occuper, au Québec, avec la gestion de notre propre système d'éducation! Si j'ai finalement accepté d'être ici avec vous, c'est d'abord pour vous exprimer l'estime et la solidarité d'un observateur de longue date de ce que vous faites, et aussi par fidélité envers plusieurs amis oeuvrant dans le système d'éducation du Nouveau-Brunswick. Et puis, je dois vous le dire, chaque fois que je suis venu ici, j'en suis revenu enrichi de nouvelles idées et stimulé par votre détermination et votre enthousiasme. Je compte donc, le plus simplement du monde, partager avec vous quelques éléments de lecture de la réalité en émergence, quelques convictions aussi, forgées au cours de trente années consacrées à des tâches que j'ai toujours tenu à remplir d'abord et avant tout comme éducateur.

Votre forum est tout orienté vers les «défis du futur du système d'éducation», vers l'«avenir de l'éducation». Et vous avez mis à côté de mon nom le titre: «transitions éducatives». J'ai compris que vous vouliez signifier par là votre intérêt pour les voies qui conduisent vers l'avenir, et pour cet avenir même, tel que nous pouvons maintenant l'entrevoir à travers les changements en cours – car je comprends aussi que «transitions» est finalement un autre mot pour parler des changements.

J'ai pensé vous proposer une réflexion en deux temps. Dans une première partie, j'évoquerai l'environnement qui invite actuellement les systèmes d'éducation à changer et à se transformer; en caractérisant cet environnement de réforme, je tenterai, du même coup, de cerner quelques-uns des traits des systèmes entrevus et souhaités. Dans un deuxième temps, je vous ferai part de quelques convictions concernant ce qui pourrait sortir des transitions actuelles et sur quoi il me semble essentiel de miser pendant ces transitions.

1. Un environnement de réforme

Un vent de réforme souffle actuellement sur les systèmes d'éducation. La quasi-totalité des provinces et territoires canadiens et des états américains sont engagés dans d'importantes opérations de réforme de leurs systèmes d'éducation – principalement, quoique non exclusivement, de l'éducation obligatoire. C'est aussi le cas chez nos grands partenaires occidentaux et asiatiques, comme aussi dans les pays de l'Est, dans les pays sud-européens soucieux d'intégrer l'Europe et dans les pays africains et sud-américains en pleine réorganisation socio-économique. Les grands organismes internationaux s'y intéressent avec insistance et il n'est guère de parti politique qui se présente à l'électorat sans intentions explicites vis-à-vis de l'avenir de l'éducation et de l'école – de l'école entendue dans son sens le plus large, incluant le collège et l'université. Je vous ferai grâce d'inventaires fastidieux, mais j'imagine bien ne pas être le seul à dépouiller systématiquement ce qui sort des officines des gouvernements sur les réformes, réclamées ou annoncées, la plupart qualifiées de nécessaires et d'urgentes.

Ici même, au Nouveau-Brunswick, les dernières années ont été passablement actives à cet égard, et c'est avec grand intérêt que je me suis appliqué à m'en tenir informé. Il y a eu, notamment, les importants travaux de la «Commission sur

l'excellence en éducation» qui, de 1991 à 1993, a rédigé d'importants documents de réflexion et soumis deux rapports, *L'école à l'aube du 21e siècle* et *Apprendre pour la vie*. Des actions législatives et organisationnelles ont suivi, que le Ministre responsable présentait explicitement, en 1996, comme une «réforme en éducation». Et la promulgation de votre nouvelle *Loi sur l'éducation* ne date que de l'automne 1997. Le présent forum s'inscrit lui-même dans ce mouvement de renouveau et de transition, dont l'enjeu est, ici comme ailleurs, de faire le point et de s'assurer d'avoir le meilleur système possible pour nos enfants, nos adolescents et nos adultes.

Ces réformes prennent des formes variées, mais on peut observer qu'elles ont des traits communs assez saisissants, dont les suivants.

D'abord, premier trait, ce sont des réformes qui ne sont généralement pas issues du monde de l'éducation. C'est plutôt de l'extérieur, particulièrement des milieux des affaires et des entreprises, eux-mêmes relayés par les médias et les autorités politiques, que les interpellations sont d'abord venues. Beaucoup d'organismes externes ont conduit des procès des systèmes d'éducation qui concluent à leur échec, à tout le moins à leur inadaptation aux exigences du monde nouveau en gestation. Le monde des affaires s'est inquiété de voir les systèmes d'éducation, qu'il trouve dispendieux par ailleurs, s'enliser dans des modèles qu'il juge dépassés et accepter leurs ratés avec trop d'indulgence.

Deuxième trait: les réformes actuelles sont généralement portées, sinon promues, au plus haut niveau politique. C'est bien le cas ici même aujourd'hui. Plus que toute autre manifestation, cet engagement politique témoigne éloquemment de ce que les volontés de réforme s'appuient sur des attentes largement répandues dans la population. Là résident d'ailleurs leur force et leur enracinement, que tous les agents des systèmes d'éducation ne semblent pas partout avoir encore pleinement pris en compte. La consultation populaire,

parfois par-delà les «establishments», est aussi systématiquement pratiquée, et pour les mêmes raisons. Personne ne voulant être en reste, il se trouve dès lors beaucoup de «spécialistes» au micro et une abondante expression de propos dits de «bons sens».

Troisième trait: les assises conceptuelles et philosophiques des réformes actuelles ne sont d'abord ni éducatives ni sociales. Elles constituent plutôt et d'abord des corollaires des restructurations dont doit naître l'économie nouvelle, basée sur la connaissance. Engagées dans de nouvelles courses pour l'accès à la prospérité, les sociétés redécouvrent la place centrale qu'occuperont le savoir et la compétence dans ces nouveaux découpages mondiaux. Elles perçoivent, peut-être plus nettement que jamais, que les vraies plus-values seront celles de la connaissance et que les ressources les plus déterminantes ne sont plus les ressources naturelles, mais la capacité d'innover. On s'inspire dès lors beaucoup moins des idéaux de l'égalité des chances et de la participation sociale que de la nécessité de construire une nouvelle force de production et de la hantise des coûts économiques et sociaux découlant de ressources humaines éventuellement inaptes ou inadaptées aux nouvelles réalités. Du coup, la connaissance est valorisée comme jamais. Mais, bien souvent, c'est par rapport à une vision de la personne, de la société et de la connaissance qui a peu à voir avec les visions humanistes familières aux éducateurs oeuvrant majoritairement dans les systèmes actuels. Il doit y avoir réforme de l'éducation, parce que l'exige notre participation commune à la nouvelle économie : les entreprises en ont besoin, et la population veut la prospérité pour elle et pour ses enfants.

Quatrième trait: les réformes actuelles sont toutes sur fond de crise des finances publiques. L'argent roule dans de nouveaux circuits, les gouvernements sont endettés, les charges sociales sont lourdes, les entreprises et l'opinion publique veulent des appareils publics plus légers et plus performants : l'éducation constitue un des secteurs de services publics où le «ménage» doit être fait. Cet

environnement budgétaire se traduit directement en un impératif de réforme : les systèmes d'éducation réformés devront coûter moins cher. Sans doute s'empresse-t-on toujours d'ajouter que, en faisant les choses autrement, les services pourront même en sortir meilleurs, mais on évaluerait mal ce qui se passe si on n'inscrivait pas, en préface aux réformes en cours, la volonté explicite de réduire les coûts.

Cinquième trait: les réformes en cours gravitent autour de quelques pôles d'abord inspirés par un souci de pertinence, d'efficacité et de comparabilité. C'est assez logique, dans la mesure où les réformes en cours constituent un volet essentiel de restructurations dont l'enjeu ultime est la participation aux nouveaux découpages planétaires de l'économie. Précision et renforcement des objectifs d'apprentissages visés; mise à jour des matières à enseigner; définition ou élévation des standards nationaux; intégration des nouvelles technologies de l'information – j'y reviens plus loin; resserrement des mécanismes d'évaluation et de vérification; engagement à accroître les taux de réussite et de diplomation; alignement sur les indicateurs internationaux; responsabilisation et plus grande imputabilité des acteurs; allégement et fusion des structures de gestion et d'encadrement; incitation à de nouveaux partenariats, en particulier avec les entreprises et avec les communautés locales; révision de la gratuité de certains services et, après l'école obligatoire, accroissement de la participation financière des individus; ouverture à la privatisation de services; accréditation de lieux non scolaires de formation; assouplissement des règles du jeu présidant aux conventions collectives et à l'organisation du travail : avec des accents divers et selon l'état des systèmes d'éducation, les annonces se meuvent à l'intérieur de cet ensemble de paramètres. De tels systèmes d'éducation, on attend qu'ils préparent adéquatement les individus à s'insérer positivement dans des systèmes de production de plus en plus fondés sur la connaissance et sur la capacité d'innover.

Sixième trait: les réformes en cours sont puissamment animées par la volonté de réussir le passage à la société de l'information. Avec des accents divers, insistant tantôt sur la maîtrise des technologies elles-mêmes, tantôt sur le développement des secteurs à fort potentiel d'innovation, les porteurs de projets de réforme éducative veulent tout mettre en oeuvre pour que les populations ne manquent pas ce train qui laissera en gare tous ceux qui n'auront pas la vision ou le courage d'embarquer. Production, diffusion et utilisation de quantités croissantes d'informations à des coûts décroissants; investissements dans les industries de haute technologie; appui à la recherche et au développement, racines de la capacité d'innover; instauration de systèmes de formation continue; développement de nouveaux modes de gestion et d'organisation du travail : ces caractéristiques de la société de l'information, telles qu'elles sont décrites dans les travaux de l'OCDE et d'autres analystes, nous renvoient toutes au système d'éducation et à l'école comme à leur condition même de possibilité. Et on ne parle pas de l'apprentissage des langues, ce nouvel atout d'un monde globalisé. Si elles doivent s'opérer – et elles vont s'opérer, n'en doutons pas, à moins que nous acceptions de ne pas être de la partie –, ces transformations radicales vont exiger de l'école des mutations qui n'auront rien de marginal.

Septième trait: les réformes en cours ne sont pas encore portées et soutenues par l'adhésion et la conviction de tous les acteurs internes des systèmes d'éducation. Généralement nées à l'extérieur des systèmes et animées par des objectifs qui ne sont que subsidiairement pédagogiques, ces réformes donnent souvent l'impression d'être imposées aux éducateurs et perçues par eux à la fois comme un jugement sévère sur ce qu'ils font et comme un diktat émanant d'ailleurs. Ce trait est important, dans la mesure où une réforme réussit généralement à condition que les principaux acteurs y adhèrent. On constate que c'est actuellement très inégalement le cas, d'autant plus que le contenu même des réformes comporte des visées explicites de réduction des ressources et de remise en question des «droits acquis» et des façons de faire établies.

Pourtant, le sort des réformes en cours pourrait bien, pour une large part, se jouer sur ces dynamiques internes.

*

* *

Mon intention n'est évidemment pas d'étiqueter et de classer ce que vous êtes vous-mêmes en train de faire par rapport à ces différents traits des réformes en cours. Ce que je veux seulement souligner, c'est l'intérêt qu'il y a à mettre ainsi en perspective les grands mouvements mondiaux dont nous vivons tous et qui nous influencent de manière déterminante. Il me semble, surtout, que ces traits des réformes en cours méritent notre réflexion, parce qu'ils portent des interpellations qui exigent à la fois ouverture, accueil et distance critique. Par exemple, comment ne serions-nous pas accueillants pour les attentes des populations qui s'y expriment et qui interpellent tous les acteurs des systèmes – des attentes et des interpellations plutôt solides au demeurant? Ne souhaitons-nous pas tous des systèmes d'éducation où on éduque aux vrais objets, où on enseigne les bonnes matières, où on pratique des standards et des exigences élevés, où on conduit les élèves à la réussite et à la qualification, où l'évaluation et les diplômes sont crédibles? Ne voulons-nous pas tous des systèmes d'éducation efficaces, ouverts aux partenariats, intelligemment branchés sur les nouvelles technologies, dont les performances soient comparables à ce qui se fait de mieux et assurent un rapport qualité-prix capable de rallier les contribuables?

En revanche, nous ne banaliserons pas le fait que les réformes en cours doivent beaucoup à des préoccupations économiques et financières, et qu'elles font facilement de l'éducation un moyen mis au service des impératifs économiques. Soyons clairs: il n'y a aucune espèce d'apologie de l'inutile dans le fait de rejeter un utilitarisme à courte vue. Il n'est tout de même pas vieux jeu de réaffirmer

que le but de l'éducation, c'est, encore et toujours, la personne elle-même, son développement et sa participation au savoir qui libère et qui qualifie pour toutes les facettes de la vie personnelle, sociale et professionnelle! Serait-il donc réactionnaire de soutenir que, vitalement utile, l'éducation ne peut jamais être réduite à n'être qu'un simple outil? Il y a urgence que de telles convictions fondatrices soient réaffirmées, et avec une efficacité d'autant plus grande qu'on n'y masquera pas quelque refus des changements importants attendus par ailleurs de toute part.

Ces attentes et ces aspirations contiennent, comme en filigrane, le dessin d'un système d'éducation rénové, du moins certaines valeurs sur lesquelles on voudrait qu'il se construise et dont on souhaiterait qu'il s'inspire. Nous voulons, pour nos enfants et pour l'ensemble de nos populations, un système solide, souple, organisé autour et en fonction de celles et ceux qui apprennent, capable de répondre rapidement aux besoins en mutation, apte à devancer les évolutions plutôt qu'à les subir ou à traîner en remorque, ayant intégré les nouvelles technologies comme jadis l'imprimerie ou l'électricité. Fort bien. Il y a amplement là de quoi nous occuper valablement. Mais tout cela ne nous dit pas pour autant quelle sera concrètement l'école de demain, quels en seront les traits physiques et organisationnels. Pourtant, c'est secrètement ce que nous aimerions apercevoir dans quelque boule de cristal ou, plus prosaïquement, dans la tête des experts et des conférenciers invités! C'est là-dessus que j'aimerais maintenant partager avec vous quelques réflexions et convictions.

2. Des repères solides

Mes derniers propos vous ont peut-être, malicieusement, mis l'eau à la bouche. Si c'est le cas, j'ai bien peur de vous décevoir. Car je ne sais pas plus que vous à quoi va ressembler l'école que fréquenteront mes petits-enfants, tout comme

celle d'aujourd'hui ne ressemble pas beaucoup à celle qu'ont fréquentée mes parents au début du siècle.

Justement – et ce sera une remarque quasi préalable à cette seconde partie de mon propos –, l'école a beaucoup changé et change constamment, comme les jeunes qui la fréquentent, comme les maîtres qui y enseignent, comme les familles et les communautés qui lui confient leurs jeunes, comme les moins jeunes qui la fréquentent de plus en plus, comme aussi les méthodes pédagogiques et les technologies qu'on y utilise. À entendre les propos de certains commentateurs, on pourrait s'imaginer que l'école est immuable depuis des siècles et que, enfin – «Veni, vidi, vici»! –, on va la réformer! Rien de moins vrai; et rien de plus naïf. C'est même là une vision statique du changement des institutions; une vision réductrice aussi, dans la mesure où on ne verrait pas que le changement se produit généralement de proche en proche, les révolutions elles-mêmes révélant vite leurs antécédents généralement longs et progressifs.

Nous devons prendre acte de cela. Autrement, nous pourrions croire que, avant nos projets de réforme, il n'y aurait qu'une longue stagnation monolithique et obscurantiste. Non. Avant tous nos projets de réforme, l'école a déjà changé, fréquemment, régulièrement, parfois substantiellement. L'histoire passionnante de l'éducation en Occident, pour ne mentionner que celle-là, nous a fait passer de l'école du précepteur, chez qui on conduisait certains enfants de familles aisées – d'où le sens premier du mot «pédagogue» – à l'école monastique, puis à l'école laïque et obligatoire, de l'école d'Émilie Bordeleau à la polyvalente grouillante, de l'ardoise à l'écran cathodique, des communautés religieuses d'enseignants aux grandes centrales de l'enseignement, de la visite du curé et de l'inspecteur à celle du policier-éducateur et du sculpteur en action, de la démonstration racontée aux travaux en laboratoires réels, du livre lu devant la classe au fichier informatisé et au cédérom de la bibliothèque. L'école

traditionnelle immuable qui attendrait notre réforme, je ne sais vraiment pas très bien où elle est!

J'évoque cela, vous l'aurez compris, non pas pour encourager quelque immobilisme, encore moins pour déclasser à l'avance nos légitimes souhaits de réforme. Je le fais à seule fin de vous inviter à identifier, dans cette incessante évolution, les repères essentiels qui font qu'une école est une école. Ou mieux: à faire émerger ce qui fait que, à travers ses figures successives, l'école a duré et est devenue une des plus vieilles institutions de nos sociétés et de nos cultures. Il y a là un troublant secret de longévité, dont la bonne compréhension est susceptible de nous aider à entrevoir l'avenir; en tout cas, à voir autour de quelles réalités elle risque, selon des figures encore inconnues, de se bâtir et de durer tout en intégrant de très profonds changements. C'est ce que j'appellerai les racines ou les repères anthropologiques de l'institution scolaire.

Le premier de ces repères, c'est que le savoir et l'information sont toujours composantes et parties prenantes d'une culture. En d'autres mots, il n'y a pas telle chose qu'un stock d'informations qui «flotterait» quelque part, aseptisé par rapport à toute insertion dans une culture et même dans un mode d'emploi donné. C'est dire qu'on n'accède pas au savoir en dehors d'un contexte et de modes d'organisation qui sont d'ordre socioculturel. Soyons plus concrets: il y a eu, il y a et il y aura des écoles, c'est-à-dire des lieux et des communautés organisés où on se réunit pour apprendre, parce qu'on n'acquiert pas des savoirs simplement en les cueillant là où ils seraient déposés et dégagés de toute attache par rapport à une culture donnée. C'est sans doute pour cela que les nouvelles technologies de l'information et des communications (NTIC) ne sonneront pas le glas de l'école physique, même si elles en changeront profondément les méthodes et les modes d'organisation. Si l'écriture a succédé à la tradition orale sans supprimer l'école, si l'imprimé a pu remplacer le manuscrit sans supprimer l'école, pourquoi l'Internet la changerait-il en la

supprimant? Par quelle vertu insoupçonnée pourrions-nous faire que nos enfants et nos adolescents accèdent dorénavant aux savoirs et aux compétences attendus simplement en butinant individuellement dans les banques d'information, si attrayantes et si complètes soient-elles? Les fondateurs de l'«école obligatoire et commune», celle qui nous inspire toujours, avaient fort bien vu que, à même l'accès au savoir, l'école constitue un creuset de transmission des valeurs et des visions du monde qui font la société.

Il est dès lors bien difficile d'imaginer un avenir éducatif collectif sans école, c'est-à-dire sans un lieu où l'information est accessible à travers une organisation qui soit elle-même le reflet d'une société et d'une culture. Ultimement, parce qu'il n'y a pas de savoir sans une culture d'intégration, nos systèmes d'éducation auront encore des écoles. Et il restera nécessaire pour nous de les aménager comme d'authentiques lieux de leurs communautés d'appartenance et comme des instruments au service d'objectifs sociétaux d'intégration et de transmission.

Un deuxième repère anthropologique me semble résider dans le fait que les humains apprennent et se forment au contact d'autres humains. Nous apprenons en fréquentant des maîtres, des instructeurs, des «coachs», et plus longtemps que ne le font la plupart des animaux, pourtant très clairement nos frères en ces matières. Cela est d'expérience tellement courante et universelle que nous avons tous observé que de bons guides éduquent même malgré des contenus potentiellement inadéquats et que, à l'inverse, des maîtres inadéquats peuvent aisément faire écran à de merveilleux objets d'apprentissage. Plus même: la qualité de la relation a souvent plus de pouvoir de formation que ces objets eux-mêmes, ainsi que nous en témoignons souvent nous-mêmes en citant tel ou tel maître qui, en dépit de ses limites, aura été particulièrement déterminant dans nos vies.

Scrutant l'avenir possible de nos systèmes d'éducation, je suis de ceux qui n'hésitent pas à dire que, dans la mesure où l'école est fondée sur la relation personnelle entre des personnes qui apprennent et des personnes qui guident ces apprentissages, il y aura encore longtemps des écoles, c'est-à-dire des lieux où maîtres et élèves peuvent se rencontrer méthodiquement et poursuivre ensemble des cheminements d'apprentissage et d'accompagnement. Les manières et les formats ont varié et varieront encore, les outils mis de l'avant aussi – le cédérom n'est plus le papyrus! –, les modalités de contact également – on n'en est déjà plus au seul cours magistral, d'ailleurs plutôt rarement «magistral»! –, mais le rapport interpersonnel, lui, a toutes les chances de durer et de nous enterrer tous.

Si cela est vrai et aussi enraciné que je le prétends – et je le prétends sans hésitation –, il en découle des enseignements simples et massifs pour tous les réformateurs de système. L'école de demain, comme celle d'hier, devra être organisée autour du rapport fondamental d'apprentissage, le maître constituant la pièce maîtresse du protocole scolaire proposé à ceux qui viennent y apprendre. Pas de réforme viable, donc, qui ne valorise cette relation de base.

Un troisième repère à rappeler consiste dans le rôle de la communauté des pairs dans l'apprentissage et donc dans l'organisation scolaire. J'entends par là le pouvoir éducatif découlant du seul fait qu'on forme des cohortes qui, en tout cas à l'école de base, appartiennent généralement aux mêmes groupes d'âge. À l'instar des petits de très nombreuses espèces animales, le petit de l'homme et de la femme apprend énormément au contact de ses égaux. C'est avec eux qu'il teste ses apprentissages, qu'il les complète au besoin par l'imitation, qu'il les perfectionne par l'émulation, qu'il apprend à défendre son territoire, à se battre pour la survie, découvrant même ainsi que, en dehors du discours de droit, tous ne sont pas vraiment égaux. Même l'école traditionnelle, en tout cas très clairement celle du *Ratio studiorum* qui marque encore les nôtres, a

systématiquement misé sur cet apprentissage «latéral» avec et par les pairs, à la fois partenaires et émules dans l'apprentissage.

Si ce trait de l'apprentissage humain est fondamental, alors on ne doit pas hésiter à affirmer que l'école de demain demeurera, d'une façon ou d'une autre, un lieu où des groupes de jeunes et de moins jeunes se retrouveront pour poursuivre des cheminements d'apprentissage comportant une part d'activités à caractère collectif. Même «individualisée» comme on a souhaité qu'elle le soit, la démarche éducative n'a pas aboli les groupes d'élèves; même appuyée sur un accès parallèle et parfois solitaire à l'information, l'école ne risque guère de se transformer en regroupement de cénobites évoluant côte à côte et en silence, chacun sur son lopin de terre.

Un quatrième repère renvoie au rôle et au statut de l'école comme «école de la République», c'est-à-dire comme instrument de construction, de maintien, voire de reproduction de l'ordre social. L'histoire a abondamment montré, il est vrai, que cet ordre social a substantiellement varié selon les époques, les lieux et les contextes. Mais l'école a généralement été de pair avec l'ordre social, parfois à sa remorque, parfois en avance sur lui, mais toujours plus ou moins harmonieusement articulée à lui. Les dirigeants de toute nature, les démocrates comme les tyrans, ont compris et comprennent qu'une institution comme l'école, ce lieu où passent systématiquement et l'un après l'autre tous les groupes d'âge d'une population, est essentielle à la construction de la société et de l'État lui-même. Ce n'est pas pour rien que les révolutions prennent l'école comme cible à renverser ou comme chantier à investir; c'est parce qu'on est convaincu que l'école permet de faire les sociétés, de les modeler en ce qu'elles ont de plus intime, c'est-à-dire le modèle d'homme et de femme que l'on veut promouvoir.

Ceux qui rêvent d'une école purement virtuelle, que des individus invisibles fréquenteraient sans se croiser autrement qu'en dialoguant sur Internet, risquent

beaucoup d'être déçus. Des agences de rencontres ont bien réussi des jumelages virtuels heureux, mais les jumelés ont forcément fini par s'aimer autrement que par modem! Parce qu'elle joue un rôle qu'on ne voit pas bien faire remplir par une institution qui ne ressemblerait pas à l'école, l'école de demain a de fortes chances d'être encore un lieu physique visible et à caractère ouvert et public. Une société en a besoin pour se forger et assurer aussi bien son évolution que son maintien.

Un cinquième repère concerne la place de l'institution scolaire dans l'entreprise d'occupation du territoire à laquelle s'adonnent les collectivités et leurs gouvernements – et, vous le savez, il est essentiel pour une société d'occuper son territoire. Depuis fort longtemps, l'école fait partie de ces pôles de rassemblement, d'identification et de rayonnement grâce auxquels les sociétés s'approprient le territoire et y assurent leur enracinement. Il n'y a pas de sociétés où l'école n'est pas, d'une manière ou d'une autre, un relais et une référence dans la chaîne de la construction sociale. On y place les bureaux de vote, on s'y réfugie en cas de sinistre, on s'y rassemble pour célébrer, on y place des micro-ordinateurs destinés à la population qui n'en a pas à la maison, on en utilise la bibliothèque et les équipements sportifs, etc. Et il y a des parcs-écoles, des écoles-centres culturels et communautaires, des écoles-ateliers, etc.

Cette insertion de l'école dans la panoplie des instruments de la vie collective mérite réflexion. On peut bien penser qu'il s'agit là de fonctions dérivées et accessoires. Mais on ne saurait disposer si rapidement d'un enracinement qui ne date pas d'hier et qui confirme l'étendue de la pénétration de l'institution scolaire dans la vie sociale. Il y a là bien des motifs de penser que l'école de demain jouera encore ce rôle.

Un sixième repère, sans doute plus clairement observable dans les institutions d'enseignement supérieur, mais présent aussi dans l'école de base, a trait à

l'école comme instrument de liaison aux circuits de la connaissance et de la découverte. On n'y pense pas assez, les sociétés ont compté et comptent toujours beaucoup sur l'institution scolaire et sur ses maîtres pour avoir accès aux progrès du savoir et pour y participer. Depuis fort longtemps, les écoles – au premier chef, les collèges et les universités – ont été des nœuds de communication, relais incontournables des réseaux de savoir. Dès le Haut Moyen Âge, l'Europe a eu ses routes qui, de monastères en abbayes et en places fortes, assuraient la circulation des idées et des découvertes; le grand cercle de la Méditerranée avait été, bien des siècles auparavant, sillonné par des savants et des lettrés en quête des mêmes denrées. Et il y aurait beaucoup à dire sur la «route de la soie» et sur la vie des empires des mers. J'évoque à dessein ces images vieillies, justement pour suggérer que les réseaux mondiaux actuels ont des racines dans des besoins et des pratiques aux profondes attaches historiques, voire anthropologiques, comme j'essaie ici de le suggérer. Quand elles sont «branchées» comme elles le sont maintenant, les écoles assurent plus que jamais cette fonction de relais, récepteurs et émetteurs des connaissances en mouvement. Si l'institution scolaire n'existait pas ou n'existait plus, il faudrait sûrement inventer quelque chose qui lui ressemble, pour peu que l'accès aux circuits du savoir demeure un objectif incontournable pour nos sociétés à venir.

*

* *

Je n'irai pas plus loin. Je crois en avoir assez dit pour appuyer l'essentiel de ce que j'avais à partager avec vous sur l'horizon prévisible de nos réformes des systèmes d'éducation et qui tient dans le rappel de quelques réalités fondamentales et durables qui font qu'il y aura encore des écoles. Sans doute leurs figures concrètes sont-elles difficiles à dessiner avec exactitude, tout

comme on ne voyait guère il y a cinquante ans à quoi ressembleraient les écoles d'aujourd'hui. Mais les «réformateurs» d'aujourd'hui ne feraient pas un mauvais placement en misant sur les traits durables de l'école, qui sont autant de défis à relever et de tâches à réussir.

L'école de demain, nous devons la préparer et la bâtir avec la conviction: 1) qu'elle continuera d'être un lieu culturel d'intégration du savoir; 2) qu'elle devra continuer d'être établie sur la relation centrale maître-élèves; 3) qu'elle sera encore un lieu d'apprentissage par et avec les autres; 4) qu'elle sera, d'une façon ou d'une autre, «école de la République», c'est-à-dire lieu de fabrication de la citoyenneté; 5) qu'elle sera un outil d'occupation du territoire; 6) qu'elle sera un relais essentiel de notre participation aux circuits du savoir.

C'est là tout un programme, dont nous ne pouvons pas nous laisser distraire par quelque curiosité secondaire portant sur des aménagements spectaculaires passagers. L'école réussie a été et sera celle qui sait changer résolument et avec confiance, mais sans perdre le nord. Ce n'est pas sa capacité d'être superficiellement au goût du jour qui peut assurer sa réussite durable.

Il en est un peu de l'école comme de quelques grandes institutions humaines qui traversent les siècles – les grandes religions, par exemple. Celles-ci ne durent pas parce qu'elles seraient passées du latin aux langues populaires, de l'orgue à la guitare, de la sévérité à l'accueil. Je suis porté à penser qu'elles durent dans la mesure où elles s'occupent de trois ou quatre expériences fondamentales de l'existence humaine: la vie, l'amour, la souffrance, la mort, et quelques autres. Le jour où elles ne les rejoindront plus, ce n'est pas quelque comportement «hot» ou «in» qui les sauvera.

À vous qui vous interrogez sur l'avenir et qui m'avez invité à vous dire vers quoi nous sommes en transition, je n'ai rien de plus important à partager que ce

rappel des réalités fondamentales qui font que nous avons besoin de l'école et qui nous obligent à la réussir.

Je vous remercie de votre attention et vous souhaite un très fructueux forum.